

Позняк, А.В. Содержание учебных предметов как фактор мировоззренческого самоопределения старшеклассников / А.В. Позняк // Адукацыя і выхаванне. – 2011. – № 3. – С. 48–55.

Содержание учебных предметов как фактор мировоззренческого самоопределения старшеклассников

Позняк А.В.

В статье рассматриваются подходы к определению и структурированию содержания учебных предметов как основного источника мировоззренческих знаний для старшеклассников. Исследуются возможности актуализации исходных гуманитарных оснований учебного материала, его ценностного, человековедческого компонентов.

In article approaches to definition and structurization of the maintenance of subjects as basic source of world outlook knowledge for senior pupils are considered. Possibilities of actualization of the initial humanitarian bases of a teaching material, its valuable, humanitarian components are investigated.

Ключевые слова: мировоззренческое самоопределение, содержание учебного предмета, антрополого-мировоззренческая интеграция, допредметный минимум.

Определение и структурирование содержания школьных учебных предметов является одной из центральных проблем педагогических науки и практики и зависит от концепции содержания образования в целом. В. В. Краевский выделил три основных концепции содержания образования, существующие сегодня, каждая из которых связана с определенной трактовкой места и функций человека в мире и обществе. В первой концепции содержание образования трактуется как педагогически адаптированные основы наук, изучаемые в школе, во второй – как совокупность знаний, умений и навыков, которые должны быть усвоены учениками. Третья концепция рассматривает содержание образования как педагогически адаптированный социальный опыт человечества, изоморфный человеческой культуре во всей её структурной полноте [1].

В контексте первых двух концепций цель образования заключается в формировании у учащихся высоко развитых механизмов адаптации к жизни в обществе. Здесь система образования, как отмечает Л. П. Буюва, утрачивает своё антропологическое измерение: идеалом становится

личность с исполнительским типом деятельности, то есть фактически абстрактная личность, лишённая своей качественной определённости, своего социального лица [2, с. 464]. Последовательное воплощение этих концепций задаёт нормативный количественный критерий развитой личности как такой личности, которая превышает другую в плане объёма знаний, умений и навыков, норм и способов поведения. Такой подход к определению содержания образования не совместим с педагогической поддержкой мировоззренческого самоопределения старшеклассников, которая предполагает обращение к ученику как субъекту, ищущему смысл своего существования, определяющему своё место в мире с позиций гуманизма.

Процесс мировоззренческого самоопределения личности может разворачиваться успешно лишь в рамках третьей концепции, в основе которой лежат гуманистические принципы личностно ориентированного образования – уважения к личности воспитанника, учёта в содержании образования его духовного потенциала, его потребности в становлении как субъекта жизненного самоопределения, способного к самореализации. И первым шагом в создании такой среды должны стать выделение философско-гуманистического компонента содержания всех школьных учебных предметов и его интеграция на *надпредметном уровне*.

Подтверждение этой идее мы находим в культурологической концепции отбора содержания образования, созданной В. В. Краевским и И. Я. Лернером [3] и развитой их последователями. Содержание образования в данной концепции представлено на нескольких уровнях, иерархически расположенных. На первом уровне формируется допредметное содержание, которое и даёт ориентиры для формирования содержания на уровнях учебного предмета и учебного материала. Авторы концепции указывают на необходимость создания *допредметного минимума*, в который должны входить знания, способы деятельности, система ценностей, образовательные ситуации, заключающие в себе накопленный человечеством опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру. На следующих уровнях этот минимум «разворачивается», наращивается за счёт возможностей содержания каждого конкретного учебного предмета. Такой подход позволяет учащимся увидеть и осмыслить ценность знаний не самих по себе, а как средства формирования картины мира, знаний как средства освоения способов действий и формирования отношения к окружающему миру.

Чтобы выяснить, в какой степени идея выделения в содержании учебных предметов универсальных мировоззренческих ориентиров гуманистического характера актуальна для системы общего среднего образования нашей

республики, были проанализированы концепции учебных предметов, учебные программы для общеобразовательных учреждений, а также инструктивно-методические письма Министерства образования Республики Беларусь по предметам, которые изучались в X–XI классах в 2009/2010 учебном году.

Анализ документов позволил сделать вывод о том, что их авторы не обходят вниманием вопросы, связанные с формированием мировоззрения личности. Так, программа по *белорусской литературе* «...арыентуе на пазнанне і засваенне праз мастацтва слова духоўных і маральных агульначалавечых і нацыянальных каштоўнасцей, на разуменне ролі культуры ў прагрэсе чалавецтва, на творчы, самастойны і ўсвядомлены характар засваення прадмета, індывідуальна-асобасны падыход да навучання» [4]. В пояснительной записке к программе по *биологии* отмечается, что «...биологическое образование содействует гуманизации общества, формированию морального, психологического и физиологического здоровья человека, пониманию значения жизни как высшей ценности на Земле» [5]. В программах по предметам «*Всемирная история*» и «*История Беларуси*» декларируется, что «...в соответствии с личностно ориентированной парадигмой современного образования изучение истории как учебного предмета ориентировано на формирование у школьников качеств личности, которые необходимы для выполнения общих для всех граждан Республики Беларусь социальных функций, обусловленных системой ценностей, общепринятых в белорусском обществе» [6]. В пояснительной записке к программе по *физике* сказано, что значение данного предмета определяется «... той ролью, которую играет физическая наука в жизни современного общества, её влиянием на темпы развития научно-технического прогресса, развитие культуры человека, формирование социально значимых ориентаций, обеспечивающих гармонизацию отношений человека с окружающим миром» [7].

Однако размытость и нечёткость формулировок, призванных очертить круг мировоззренческих задач, которые необходимо решать в процессе образования, говорят об отсутствии единых согласованных подхода и критериев к выделению мировоззренческих задач школьных предметов. Об этом свидетельствуют и результаты констатирующего этапа нашего эксперимента, выявившие, что в школьной практике мировоззренческий потенциал учебного материала не реализуется в полной мере [8]. Мы отметили крайнюю прагматичность в подходах к структурированию и использованию содержания предметов как естественно-математического, так и социально-гуманитарного циклов. Большинство учителей главную задачу своей деятельности видят в том, чтобы учащиеся усвоили максимальный

объём знаний, необходимый для успешной сдачи экзаменов в школе, а также для поступления в другие учебные заведения. Для современных программ и учебников характерно уплотнение большого массива научной информации в виде суммирования научных фактов. Также следует отметить, что при изложении материала в учебниках и пособиях не уделяется внимания философской интерпретации мировоззренческих категорий, среди которых «картина мира», «культура», «деятельность», «познание», «доказательство», «закон», «философское произведение», «межкультурная коммуникация» и т.п., что приводит к утрате мировоззренческого контекста изучаемого и не позволяет достичь философского уровня обобщения учебного материала. Многие вопросы и задания в учебниках по различным дисциплинам носят репродуктивный характер. Отсутствие проблемных задач, стимулирующих самоопределение в системе жизненных ценностей, затрудняет ценностно-поисковую деятельность старшеклассников по присвоению гуманистического смысла различных сторон человеческого бытия. Фактический учебный материал в большинстве случаев не персонифицирован, редко связан с личностью учёного, его мотивационно-потребностной сферой. При полном освещении открытий Д. И. Менделеева, Дж. Максвелла, М. Фарадея, Т. Моргана, Н. И. Вавилова, В. И. Вернадского и других выдающихся личностей остаётся нераскрытой для учащихся мировоззрение учёного, его роль в прогрессе духовной культуры человечества. Межпредметные связи как условие формирования целостного мировоззрения старшеклассников используются, в основном, на узкоспециальном, терминологическом уровне, они не позволяют учащимся достигнуть уровня философских обобщений. Выявленные недостатки в подходах к структурированию содержания учебных предметов на старшей ступени средней школы не позволяют реализовывать в полной мере воспитательный гуманистический потенциал и приводят к тому, что образование старшеклассников утрачивает мировоззренческую целостность.

Таким образом, несмотря на декларацию личностно ориентированного подхода к определению содержания образования, приоритеты по-прежнему остаются за установкой на получение учащимися готового научного знания, а учебный предмет конструируется как своеобразная проекция науки, изучающая и описывающая объективные законы и исключая такие компоненты содержания образования, как самоопределение учащихся в своём отношении к миру как целостности. Отсюда часто встречающееся в практике непонимание учащимися смысла изучения ими тех или иных учебных предметов, разделение на «нужные» и «ненужные», что проявляется в *отчуждении содержания учебного материала от ученика как субъекта жизненного самоопределения.*

В ходе исследования мы предположили, что данную проблему можно решить, принципиально изменив отношение учащегося к той информации, которую он получает в процессе изучения школьных предметов. В связи с этим нами вёлся поиск оснований, на которых возможно выделение и использование мировоззренческого гуманистического потенциала учебного предмета.

Как показал анализ научной литературы, данная проблема актуальна для современной педагогики. Так, В. В. Краевский решает эту задачу путём *выделения в каждом предмете одних и тех же частей общечеловеческой культуры*. В этом случае любой предмет будет реализовывать также и функцию формирования творческих способностей учащихся, их эмоциональной сферы и ценностных, по определению гуманистических, ориентаций [1]. А.П. Валицкая предлагает конструировать программы каждого учебного предмета в пределах предметного блока, входящего в целостное учебное пространство школы, добиваясь их проблемно-содержательных связей на основании общей целевой установки – воссоздания движущейся (обогащающейся, последовательно расширяющейся на каждом образовательном уровне) картины природо-культуро-социального бытия человека в мире. Междисциплинарная интеграция в этом случае обеспечивается в реализации *метаметодического подхода* как способа объединения предметных методик с целью воссоздания соответствующего образа мира и человека в нем [9, с. 3–14].

В ходе эксперимента, который осуществлялся на базе гимназии № 3 г. Минска с 1997 по 2007 годы, мы исследовали возможности *антрополого-мировоззренческой интеграции содержания учебных предметов*, которая обуславливает взаимодействие учащегося, прежде всего, с гуманитарной составляющей научного знания, структурированной гуманистическими мировоззренческими идеями и общечеловеческими ценностями. Выбор был обусловлен тем, что, по утверждению Ю. В. Громыко, антрополого-мировоззренческая интеграция позволяет учащемуся выйти за пределы формализованного и репродуктивного характера содержания образования и приобщиться к миру человека как создателя этих знаний, вступить с ним в диалог и найти личностный смысл, определиться в системе мировоззренческих координат своего бытия [10, с. 164].

В этом направлении нами велась системная информационно-просветительская и методическая работа с учителями, работающими в экспериментальных классах, что нашло отражение в разработанной и внедрённой комплексно-целевой программе «Формирование гуманистического мировоззрения учащихся старших классов гимназии в учебной деятельности». В рамках этой программы были проведены:

- *педагогический совет* на тему «Педагогическая поддержка мировоззренческого самоопределения старшеклассников», на котором были сформулированы цели и задачи работы педагогического коллектива по созданию условий для реализации мировоззренческого потенциала содержания учебных предметов в старших классах;

- *научно-практические семинары* «Пути и средства активизации мировоззренческого потенциала содержания учебных предметов»; «Современный школьный учебник, его воспитательные возможности»; «Старшеклассник: на пороге жизненного самоопределения»;

- *заседания методических объединений*, на которых учителям были предложены рекомендации по подбору и структурированию предметного содержания урока с учетом задачи создания условий для мировоззренческого самоопределения старшеклассников;

- *тренинги и консультации* по реализации принципов антрополого-мировоззренческой интеграции.

Отбор, структурирование и предъявление учащимся учебного материала производились учителями с учётом *принципов антрополого-мировоззренческой интеграции* содержания учебных предметов в старших классах:

- актуализации в учебном материале философско-мировоззренческих категорий и гуманистических ценностей;
- сопряжения мировоззренческих идей с личностным опытом учащихся;
- представления деятельностной природы знания;
- представления учебной информации в контексте гуманитарной культуры.

Принцип актуализации в учебном материале философско-мировоззренческих категорий и гуманистических ценностей определяет направление поиска оснований систематизации научных знаний, которые бы позволили применить интеграционный подход к структурированию содержания учебных предметов как фактору мировоззренческого самоопределения старшеклассников. В содержании каждого учебного предмета, то есть представляемой им стороне человеческого опыта, есть информация, заключающая в себе универсальный опыт – тот, который нужен каждому для миропонимания, мироотношения, формирования мировоззренческих знаний, взглядов, убеждений. Такая информация, объединённая на метапредметном уровне, выполняет роль универсальных мировоззренческих ориентиров и позволяет успешно реализовывать педагогическую поддержку мировоззренческого самоопределения старшеклассников в учебной деятельности.

Этот вывод ориентировал нас на создание *мировоззренческого*

метапредметного минимума, включающего универсальные мировоззренческие идеи гуманистической направленности, которые входят в дискурсивное поле всех учебных предметов:

- идея активной роли человека в познании и преобразовании мира и себя;
- идея интеграции всех форм существования материи в ноосферу как высшую ступень преобразующей деятельности человека;
- идея выбора пути развития и ответственности за этот выбор;
- идея антропо- и биосфероцентризма, акцентирующая внимание на уникальности феномена жизни, на принадлежности человека ко всей Вселенной и на необходимости поддерживать эту взаимосвязь в состоянии равновесия;
- идея поиска человеком смысла жизни, своего предназначения, своей системы ценностей, своего счастья как неотъемлемых компонентов человеческого существования;
- идея приоритета общечеловеческих ценностей во взаимоотношениях с людьми;
- идея человека как носителя изначально добрых и конструктивных сил;
- идея приоритета творчества как универсальной функции бытия человека.

Предложенный допредметный минимум – это тот стержень в реализации мировоззренческого гуманистического потенциала содержания учебных предметов, вокруг которого возможно наращивание гуманитарных (о человеке) и гуманистических (об общечеловеческих ценностях) знаний в соответствии со спецификой каждого предмета. В нашей экспериментальной практике эти идеи конкретизировались, уточнялись и иллюстрировались информацией из определённой предметной области на уровне учебного предмета и учебного материала.

Выход к философско-мировоззренческим основаниям предметного знания открывает для школьника возможность в процессе познания чувствовать себя частицей огромного мира, судьба которого зависит от каждого. Старшеклассники получают возможность увидеть, что границы учебных предметов условны, так как все они составляют обширное проблемное поле человековедения и характеризуют стремление человека наполнить смыслом свою жизнь. Именно осмысление себя как части Вселенной, с которой индивид находится в глубокой связи и зависимости, способствует формированию гуманного отношения к миру. Точкой отсчёта в познании для школьника должна стать ценность человеческой жизни. Поэтому важно, структурируя содержание учебного предмета, реализовывать *принцип сопряжения мировоззренческих идей с личностным опытом учащихся.*

В личностном опыте ученика зафиксированы знания, ценности, способы познавательной и других видов жизнедеятельности, взгляды и убеждения, в

опоре на которые происходит самореализация личности, становление духовности. Подход к исследованию мира, когда человек выступал в роли стороннего наблюдателя, анализирующего окружающий его мир по частям, сегодня сменяется подходом, когда человек исследует мир как бы изнутри и в едином комплексе. Человек включается в процесс познания мира в качестве важнейшего фактора, определяющего дальнейшую эволюцию этого мира.

Рассмотрение личностного опыта как важного элемента мировоззренческого самоопределения старшеклассников в учебной деятельности обусловлено целевой установкой на преодоление отчуждённости содержания образования и процесса обучения от целей, потребностей и жизненного опыта личности. Во-первых, индивидуальный жизненный опыт является одним из источников универсальных мировоззренческих идей, наряду с историческим опытом данного общества или отдельных его слоев, собственным либо заимствованным. Во-вторых, индивидуальный жизненный опыт является частью социальной практики, с помощью которой проверяется действенность предлагаемых мировоззренческих идей и вносятся необходимые коррективы, интерпретации. Интерпретация акцентирует внимание на определённых чертах и свойствах, которые кажутся субъекту, осмысливающему мировоззренческие идеи, особо значимыми.

Механизм сопряжения изучаемых универсальных мировоззренческих идей с личностным опытом учащихся может быть представлен в виде культурологической модели *образовательного события-ситуации* (Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская, И. В. Шалыгина) [11]. Эта модель задаётся через следующие системообразующие элементы: образовательные объекты – учебная проблема как смыслопоисковая коллизия – субъект-субъектные взаимодействия в контексте субъект-объектных – возможные продукты деятельности учащихся. К образовательным объектам в рамках нашего исследования можно отнести мировоззренческие понятия, категории, идеи гуманистического характера. К типовым смысложизненным проблемам относятся «вечные» вопросы бытия: человек и природа, смерть и бессмертие, вера и неверие, смысл человеческой жизни и т.д.; борьба добра и зла; столкновение поколений отцов и детей; конфликт человека и эпохи; проблема человека и социальной среды; роль личности в истории; борьба чувства и долга; поиск источников человеческого счастья и т.п. В образовательном событии-ситуации учащийся получает возможность «примерить» на себя и оценить нравственные ситуации, конфликты, идеи, которыми насыщен учебный материал любого школьного предмета. Субъект-субъектные отношения строятся в рамках этических норм и правил, гуманного отношения друг к другу. Продуктами деятельности учащихся

выступают личностные мировоззренческие взгляды и убеждения, в которых изучаемые образовательные объекты осмыслены с позиций гуманизма, оценены и включены в систему личностных ценностей.

Гуманистическая сущность *принципа представления деятельности природы знания* заключена в том, что процесс познания раскрывается перед учеником как активное отношение человека к действительности. Поэтому, структурируя содержание учебного предмета, нельзя ограничиваться представлением учащимся очевидных фактов и готовых научных выводов. В содержании учебного предмета должен находить своё отражение творческий поиск, наполненный наблюдениями, опытами, обобщениями, сомнениями, возникновением различных гипотез и отказа от них, разработкой сменяющих друг друга теорий. В. П. Вахтеров писал: «Когда учитель рассказывает о каком-нибудь открытии, умалчивая о том, как люди дошли до этого открытия, он только культивирует способности пассивного восприятия и легковёрное отношение к чужому слову» [12, с. 110]. Учителя-участники нашего эксперимента в информацию о существующем социальном опыте обязательно включали сведения о величайших научных открытиях, о личности творцов; знакомили учеников с продуктами творческой деятельности, как в сфере науки, так и художественного творчества. Был сделан акцент на том, чтобы в содержании образования представлять этапы и сущность творческой деятельности, перечислять её процедуры, показывать роль фантазии, воображения, инсайта в творческом мышлении.

Реализация принципа представления деятельности природы знания на конкретном материале каждого учебного предмета позволяет учащимся понять, что на любой ступени развития науки, наряду с известными достижениями, есть много не вполне строгих выводов, недостаточно точных законов и незавершённых идей. Такой подход к изложению знаний, в свою очередь, приводит учащихся к гуманистическому выводу о том, что человек является не просто носителем знаний, но и их непосредственным создателем, только ему принадлежит активная роль в исследовании, освоении, преобразовании и развитии жизненного пространства.

Рассматриваемый нами принцип позволяет использовать с максимальной эффективностью специфику отношения учащихся юношеского возраста к учебной деятельности, которую выявил В. В. Давыдов. Он отметил, что специфической потребностью и мотивом учебной деятельности старших школьников является овладение теоретическим отношением к действительности и соответствующими ему способами ориентации в ней [13].

Эффективность процесса мировоззренческого самоопределения старшеклассников зависит и от того, насколько учащиеся смогут увидеть в

содержании учебных предметов не просто средство для удовлетворения практических запросов, а духовное богатство и основу человеческой культуры. Мировоззренческое самоопределение личности может протекать только в условиях «гуманитарного прочтения» учебной информации, т.е. обращения к знаниям как «продуктам» человеческого творчества. *Принцип представления учебной информации в контексте гуманитарной культуры* обеспечивает выход учащегося к культурно-историческим основаниям содержания школьных предметов и позволяет увидеть нравственное, эстетическое, гражданское, экологическое и др. начала этих дисциплин.

К примеру, при изучении математики важно ставить перед учащимися и побуждать их к философскому решению таких методологически значимых вопросов: «Какую сторону действительности изучает данная наука?», «Какую роль играет математика в познании и изменении человека и мира?», «Почему она оказывается действенным средством развития культуры, науки, производства?», «Как относится математика к реальному миру?». При изучении литературы в старших классах возможна постановка следующих вопросов: «Каким представляют окружающий мир герои произведений?», «Какие вопросы о мире и людях они ставят?», «Как они относятся к миру и своей жизни в нем?», «Между какими отношениями к миру и жизни идет борьба в душах героев?», «Как Вы оцениваете взгляды героев произведения и позицию автора?». Для изучения истории важны такие методологические вопросы: «Почему для человека важно знать историю своего народа, своей страны?», «В чем общность и различие понятий “история как наука”, “история как цепь событий прошлого”, “история как рассказ”?», «В чём сущность и значение исторического подхода к действительности?». Подобные вопросы позволяют осветить мировоззренческий аспект содержания школьных предметов, показать его как элемент человеческой культуры.

Наш опыт показывает, что структурирование содержания учебных предметов в старших классах на основе антрополого-мировоззренческой интеграции позволяет согласовать цели, задачи и общую направленность учебной деятельности старшеклассников и создаёт предпосылки для введения в содержание предметов, изучаемых в старших классах, «человеческого измерения». Этот вывод подтвердили и результаты диагностики, полученные на контрольном этапе эксперимента. Наряду с педагогическим наблюдением, беседами с учащимися, их родителями и учителями был проведён ряд диагностических срезов.

Нам было важно увидеть, являлось ли содержание учебных предметов источником мировоззренческих знаний для старшеклассников–участников эксперимента. Так, способность юношей и девушек к философским

обобщениям, гуманистический характер этих обобщений, знание и понимание старшеклассниками ведущих гуманистических идей и общечеловеческих ценностей мы определяли с помощью контент-анализа творческих работ.

Выпускникам было предложено написать эссе на темы «Человек и его призвание в мире» и «В чём ценность моего образования в школе?». В соответствии с целью нашего исследования мы выделили в изучаемых текстах определённые, интересующие нас содержательные единицы. В первом эссе такими единицами были мировоззренческие суждения с ярко выраженным гуманистическим характером: «быть творцом радости и счастья другого», «созидать, творить во благо», «быть патриотом», «любить и дружить бескорыстно», «иметь чувство собственного достоинства», «быть терпимым к другим», «отстаивать свои взгляды и убеждения». Знакомясь с творческими работами учащихся, мы искали суждения, которые наиболее близки по смыслу тем, которые были выделены нами. Результаты показали, что две трети учащихся экспериментальной группы (74,2%) обладают развитой способностью к философским обобщениям гуманистического характера. Эти старшеклассники в процессе обучения усвоили важные гуманистические идеи о назначении человека как субъекта своей жизни, творца чужого счастья, хранителя мира и созидателя, продолжателя рода и воспитателя следующих поколений и другие, в контрольной группе таких учащихся – одна треть (38,2%).

Анализируя эссе на тему «В чём ценность моего образования в школе?», мы отслеживали такие содержательные единицы, как «знания», «миропонимание», «мироотношение», «ценности», «культура», «саморазвитие». Полученные данные говорят о том, что многие учащиеся экспериментальной группы (77,8%) видят в своём школьном образовании источник овладения достижениями общечеловеческой культуры, способами её осмысления и обогащения, источник приобретения навыков самопознания и саморазвития. А для многих юношей и девушек контрольной группы (51,7%) школьное образование по-прежнему осталось только основанием для профессиональной самореализации в будущем.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что опора на ведущие гуманистические мировоззренческие идеи, определяющие философско-мировоззренческий потенциал учебных предметов, обеспечивает «на выходе» из школы широкое гуманитарное образование личности, которое в качестве феномена культуры представляет собой систему духовно-практического освоения человеком реальности, где все происходящие информационные процессы связаны с поиском смысла жизни, с мировоззренческим самоопределением.

Список цитированных источников

1. Краевский, В. В. Содержание образования: вперед к прошлому / В.В.Краевский. – М.: Изд-во Педагогического общества России, 2001. режим доступа: <http://www.kraevskyvv.narod.ru/papers/co2001.htm>
2. Буюе, Л.П. Философия человека и современное образование / Л.П. Буюе // Международный конгресс «Наука и образование на пороге III тысячелетия», 3 – 6 окт. 2000 г., Минск. – Мн. – С. 463 – 482.
3. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.
4. Вучэбная праграма для агульнаадукацыйных устаноў: Беларуская літаратура. V – XI класы. – Мінск: Нацыянальны інстытут адукацыі, 2009. – Режим доступа: <http://www.adu.by/modules.php?name=News&file=categories&op=newindex&catid=102>
5. Учебная программа для общеобразовательных учреждений: Биология. V – XI классы. – Минск: Национальный институт образования, 2009. – Режим доступа: <http://www.adu.by/modules.php?name=News&file=categories&op=newindex&catid=202>
6. Учебные программы для общеобразовательных учреждений: Всемирная история. История Беларуси. V – XI классы. – Минск: Национальный институт образования, 2009. – Режим доступа: <http://www.adu.by/modules.php?name=News&file=categories&op=newindex&catid=182>
7. Учебные программы для общеобразовательных учреждений: Физика. V – XI классы. Астрономия. XI класс. – Минск: Национальный институт образования, 2009. – Режим доступа: <http://www.adu.by/modules.php?name=News&file=categories&op=newindex&catid=152>
8. Позняк, А.В. Оценка состояния сформированности гуманистического мировоззрения старшеклассников / А.В.Позняк // Адукацыя і выхаванне. – 2011, № 1, С. 22 – 30.
9. Валицкая А.П. Урок – событие в культуротворческой школе // Валицкая А.П., Антонова О.А., Жигалко Е.А. Урок как событие культуры. Сценарии: учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 32 с.
10. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю.В. Громыко. - Мн.: Технопринт, 2000. – 376 с.

11.Иванова, Е. О. Содержание образования: культурологический подход / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская, И. В. Шалыгина // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 13 – 19.

12.Вахтеров, В. П. Избранные педагогические сочинения / В. П. Вахтеров ; сост. : Л. Н. Литвин, Н. Т. Бритаева. – М. : Педагогика, 1987. – 400 с.

13.Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М: Педагогика, 1986 г. – 240с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ